Recherche-action et coopération : entre idéal et réalité

Lucile Courtois, Sabrina Labbé

▶ **To cite this version:**

Lucile Courtois, Sabrina Labbé. Recherche-action et coopération : entre idéal et réalité. Biennale Internationale de l'Éducation, de la Formation et des Pratiques professionnelles EDITION 2015 : "COOPÉRER ?", CNAM Paris, Jun 2015, Paris, France. hal-01216134

HAL Id: hal-01216134
https://hal.science/hal-01216134

Submitted on 15 Oct 2015

HAL is a multi-disciplinary open access archive for the deposit and dissemination of scientific research documents, whether they are published or not. The documents may come from teaching and research institutions in France or abroad, or from public or private research centers.

L'archive ouverte pluridisciplinaire **HAL**, est destinée au dépôt et à la diffusion de documents scientifiques de niveau recherche, publiés ou non, émanant des établissements d'enseignement et de recherche français ou étrangers, des laboratoires publics ou privés.

Communication n° 717 - Atelier n° 11 : Recherche Action Association

Recherche-action et coopération : entre idéal et réalité

Courtois, Lucile, UMR EFTS Université Toulouse Jean Jaurès.
Labbé, Sabrina, UMR EFTS Université Toulouse Jean Jaurès.

Résumé :
La coopération des différents acteurs dans le cadre de la recherche-action (R-A) est aujourd'hui considérée comme élément intrinsèque de sa définition. Nos travaux s'inscrivent dans cette perspective. Si coopération et R-A semblent aller de pair au sein de la communauté scientifique, cette association n'en reste pas moins complexe. Ainsi, à partir de témoignages et d'illustrations tirés de recherches-actions auxquelles nous avons participé, notre communication propose, non seulement d'explorer les bénéfices liés à cette coopération, mais aussi d'exposer certaines des difficultés rencontrées dans cette mise en œuvre ; l'objectif étant finalement d'interroger et de mettre en débat les liens entre R-A et coopération.

Mots clés : R-A, coopération, limites et avantages

Introduction

On reconnaît aujourd'hui la paternité de la recherche-action (R-A) à Kurt Lewin. Ce psychologue américain avait, dans les années quarante, quitté son laboratoire pour mener des expérimentations de terrain, *dans* et *sur* la réalité. On se souvient notamment de sa célèbre expérience sur le changement des habitudes alimentaires des ménagères américaines. Depuis, ce type de recherche n'a cessé d'évoluer et est particulièrement développé, notamment en Sciences de l'Education.
« La R-A est une démarche de recherche fondamentale dans les sciences de l'homme qui naît de la rencontre entre une volonté de changement et une intention de recherche. Elle poursuit un objectif durable qui consiste à réunir un projet de changement délibéré et, ce faisant, contribuer à l'avancement des connaissances dans les sciences de l'homme. Elle s'appuie sur un travail conjoint entre toute les personnes concernées. Elle se développe au sein d'un cadre éthique négocié et accepté par tous » (Liu 1997, p.87). Cette citation nous semble comporter les éléments constitutifs de toute R-A au sens où elle est entendue aujourd'hui mais elle reste encore considérée comme un *concept flou* (Thirion, 1981), renvoie à des notions polysémiques et à une pluralité de pratiques, de postures et de définitions.
La R-A est fondée sur le principe selon lequel recherche et pratique peuvent être réunies sans que l'une ne prenne nécessairement le pas sur l'autre. Elle est ainsi érigée à la fois par une visée praxéologique et heuristique. Ainsi, la R-A ne se limite-t-elle pas à une simple juxtaposition du domaine de la recherche avec celui de l'action, mais correspond, au contraire, à la relation dialogique existant entre ces deux champs (scientifique et pratique).
Un des autres éléments consensuels et admis à ce jour est l'idée transformatrice de la R-A (transformation de l'objet étudié et envisagé dans sa complexité et donc trans-*formatrice* si l'on prend en compte les différents acteurs).
D'autre part, la R-A s'inscrit dans une problématique socialement située et répondant à une demande sociale. Cette inscription sociétale suppose donc que le chercheur se situe au plus près des acteurs concernés par la problématique traitée. Ainsi, c'est en travaillant depuis « l'intérieur » que nous pouvons appréhender au mieux la complexité de la réalité. Cette posture implique que le chercheur construise non pas une recherche *sur* les acteurs mais bien *avec* ces derniers. C'est ainsi que Bataille (1981) propose par exemple que le changement

constitue *l'outil* de la recherche alors que le « sujet collectif de recherche et de pratique » constitue ce qu'il appelle le « chercheur-collectif ».
L'implication des acteurs (praticiens et/ou chercheurs) nécessite donc un regard particulier et une posture épistémologique la posant comme source de connaissance située. Enfin, c'est bien la dimension collective, voire coopérative qui se pose aujourd'hui comme étant la plus implicitement partagées par notre communauté scientifique alors que les définitions et réflexions n'en analysent pas toujours les enjeux et les conséquences sur la démarche et l'explicitation des analyses effectuées (voire les nient parfois). C'est cet aspect que nous souhaitons questionner dans cette communication.
Selon Bataille, la R-A n'est « ni de la recherche, ni de l'action, ni l'intersection des deux, ni l'entre-deux mais la boucle récursive entre recherche et action : se situer dans la complexité, c'est d'abord se situer dans cette boucle et non dans l'un ou l'autre terme des termes qu'elle boucle» (Bataille, 1983a, p. 33). Il parlera alors de « sujet-boucle » pour présenter le chercheur collectif constitué de praticiens et de chercheurs capables de coopérer et de communiquer sur le « pont » reliant les rivages de la recherche et de l'action et que constitue à ses yeux la R-A.
Ainsi, nous parlerons bien de la R-A comme d'une *démarche* de recherche et non une méthode. Démarche qui se construit, entre autre, par l'étude d'un processus complexe et intégrant une réflexion épistémologique qui lui est propre.
Nous verrons que si R-A et coopération semblent implicitement liés au sens où l'entend la communauté scientifique actuelle, cette association n'en reste pas moins compliquée. Ainsi, à partir de témoignages et d'illustrations tirés de recherches-actions auxquelles nous avons participé, nous proposons d'explorer les bénéfices de cette éventuelle coopération mais aussi d'exposer certaines difficultés rencontrées dans cette mise en œuvre ; l'objectif étant finalement d'interroger et de mettre en débat les liens entre R-A et coopération.

1 Quand la coopération nourrit la R-A

La communauté scientifique s'accorde donc à dire que la coopération entre acteurs et chercheurs fait partie intégrante d'une démarche de R-A. En effet, un des fondements de la R-A réside dans le caractère co-construit de cette démarche qui situe les acteurs de terrain au cœur du processus de recherche. Ces derniers occupent ainsi un statut de co-auteur, et devraient à ce titre, participer à toutes les étapes de la recherche (de la construction de l'objet de recherche à la mise en place de la recherche, jusqu'à son évaluation).
Ce fondement renvoie à une posture épistémologique spécifique et caractéristique d'une démarche de R-A. En effet, la coopération entre les différents partenaires de la recherche implique que l'acteur soit aussi chercheur et que le chercheur soit aussi acteur. Dans ce cadre, le chercheur, en acceptant de renoncer au monopole de la recherche, accepte aussi ce que Desgagné (2001) appelle, « le postulat de l'acteur social compétent ».
Une des richesses de la R-A se trouve en effet ici : l'interculturalité et la multiculturalité permettent aux chercheurs et aux praticiens de s'enrichir mutuellement. L'hétérogénéité des acteurs qui composent une R-A permet d'établir des croisements entre questions scientifiques et questions sociales, entre questions théoriques et questions pratiques, entre savoirs académiques et savoirs d'expériences. Ces croisements sont autant de "clés" permettant une compréhension plus fine des objets et des situations étudiés. Coopérer en R-A permet donc une meilleure intelligibilité de la complexité. Bataille, souligne d'ailleurs à ce propos : « j'ai utilisé la métaphore du pont reliant deux bords (deux rives) d'un abîme (…) pour situer la R-A comme véhicule de circulation entre la cohérence et le sens : la com-préhension de l'objet complexe se construit dans cette circulation où chaque terme de l'échange, contrepartie de l'autre, enrichit sa contrepartie par l'appoint de sa différence » (Bataille, 1984, p. 175). Ainsi, tous les protagonistes de la R-A doivent-ils pouvoir mettre en place un dialogue

d'intelligibilité permettant à chacun de « s'approprier la culture du champ social étudié » (Mias, 1998, p. 55) et œuvrant à la co-construction d'un sens partagé.
Dès lors, cette co-formation et ces différents croisements peuvent être considérés comme une source de développement professionnel voire de co-developpements professionnels. Car en effet, la R-A suppose la mise en place d'un mode de questionnement particulier ne relevant pas *d'allant-de-soi* et dans lequel les chercheurs comme les praticiens doivent réaliser un certain nombre de ruptures, prendre du recul, afin de rompre avec l'évidence (Mias, 2011). La R-A relève donc d'un développement collectif incité par la réflexivité, qui, en prenant place, va permettre aux acteurs d'adopter un regard différent sur l'objet étudié et son environnement. Le partenariat établi entre acteurs et chercheurs conduit les praticiens à se placer dans une double posture (Mias, 2003), à la fois impliquée et distanciée, permettant notamment de se regarder en-train-de-faire.
Pour illustrer ce point prenons appui sur une R-A que nous avons menée portant sur l'engagement d'adhérents associatifs (Courtois et Labbé, 2014 ; Courtois, Mias et Labbé, 2013). Lors de l 'évaluation collective des effets produits sur les différents acteurs, nous avons pu établir que sa mise en œuvre avait provoqué un certain nombre de changements auprès des acteurs (responsables associatifs), qui, le temps de cette recherche, avaient assumé les rôles de chercheurs-acteurs. Par changement, nous n'entendons pas une transformation totale et radicale des pratiques, mais plutôt un changement dans "l'acte de penser" (Christen-Gueissaz, Corajoud et Fontaine, 2006, p. 216). Ardoino (1983) disait d'ailleurs que c'est « surtout le changement du "regard", que les différents partenaires portaient sur cette situation qui […] sort transformé d'une telle aventure » (p. 26). En effet, la mise en place de cette recherche a conduit les acteurs de terrain à adopter un regard nouveau et autre sur l'objet étudié : l'engagement et la participation associative, et les a ainsi amenés à réinterroger leurs propres pratiques. A l'instar de Bataille (1983b), nous pensons que la R-A permet à l'acteur de terrain de passer d'un état où il est *plié dans*, "englué" dans les pratiques du quotidien, à un état lui permettant de se distancier par le biais d'un processus de *dé-pliage.*
Ainsi, la R-A, aussi considérée comme une "méthode d'apprentissage" (Desroche, cité par Bataille, 2003), participe-t-elle à transformer le regard que les acteurs portent sur leur propres pratiques et par conséquent à initier un processus d'analyse réflexive de leurs pratiques dans une co-construction de savoirs. A ce titre, elle peut être considérée comme un levier de développement professionnel tout autant pour les acteurs que pour les chercheurs. Savoie-Zajc (2001) situe d'ailleurs la R-A comme « le pivot de trois processus interreliés : celui du changement, celui de développement professionnel et celui de la recherche » (p. 16).

Ainsi la coopération nourrit-elle la R-A à des niveaux différents :

- Au niveau des sujets qui se forment mutuellement en co-construisant un sens partagé et en se plaçant dans une posture à la fois impliquée et distanciée ; coopérer en recherche permettrait de transformer les modes de penser et d'agir professionnels et renverrait donc à une forme de co-développement professionnel.

- Au niveau de la recherche, puisque cette coopération permet une meilleure intelligibilité de la complexité que ce soit dans une dimension heuristique ou praxéologique. Soulignons à ce propos que la R-A n'est pas uniquement propice à la construction de savoirs *par* et *pour* l'action, mais qu'elle permet également la production de connaissances "académiques". En effet, les enjeux théoriques, méthodologiques, ou épistémologiques, sont plus que jamais sollicités et questionnés dans ce type de recherche et nourris par les rapports dialectiques introduits dans la démarche collective.

- A un niveau plus englobant encore, coopérer dans le cadre d'une recherche renvoie également à une posture épistémologique singulière où il s'agit d'interroger les liens entre science et société à travers des regards croisés, dans une relation d'interdépendance. L'objet étudié gagne ainsi en « hauteur » et permet une observation proxémique et distanciée, systémique et holistique.

Mais si les bénéfices liés au caractère coopératif des différents acteurs de la R-A sont indéniables, les difficultés rencontrées au sein de ce mode d'investigation sont également nombreuses. Nous proposons donc dans la partie qui suit d'exposer les difficultés qui caractérisent la mise en œuvre de la coopération dans la R-A.

2 Quand la coopération questionne la R-A

Si l'on s'accorde pour entrevoir les bénéfices liés à la coopération dans nos démarches scientifiques, diverses expériences nous invitent cependant à interroger les difficultés rencontrées au sein des dispositifs collectifs.
Nous avons cherché dans la littérature des textes faisant état des difficultés rencontrées dans la mise en œuvre de la coopération pour constater que peu d'auteurs au final (nous en citerons malgré tout quelques-uns), font le choix d'exprimer les tensions rencontrées, préférant sans doute exposer les résultats de leur travaux sans faire état du caractère co-construit ou non des différentes étapes de leurs analyses. Nous nous risquons ici au partage des difficultés rencontrées au gré de nos expériences faisant le pari d'un certain écho de nos questionnements dans la communauté scientifique.

2.1 Quand la coopération questionne le statut du chercheur et son rapport aux savoirs

En parlant de R-A Amado et Lévy diront : « y joue un rôle central la coopération étroite entre acteurs-sujets et chercheurs également sujets, aux prises par conséquent avec des subjectivités dont ils tentent de prendre la mesure comme d'envisager les effets, tant au plan du changement concret qu'au niveau du développement des connaissances. Ces processus sont étroitement intriqués dans une position qui s'écarte radicalement d'un savoir positif concernant le réel » (Amado et Lévy, 2001, p. 7). Une première expérience illustre ici ces questions du rapport au savoir, du statut du chercheur dans ce rapport et du regard que les différents protagonistes de la R-A peuvent avoir à ce sujet.
Connaissant de longue date un formateur militant et animateur de théâtre forum, nous avions projeté de mener une recherche sur les nouveaux enjeux de l'éducation populaire en utilisant les débats issus des échanges *dramatiques* comme autant de données à analyser. Nous avons alors invité quelques collègues chercheurs à participer à une séance devant initier un éventuel partenariat avec des acteurs de l'éducation populaire. Pour être plus au près de la dynamique à instaurer, nous avons élaboré des scénettes[1] afin de poser les bases de notre éventuel coopération. Mais cette introduction fût vaine car après deux journées d'échanges, certes

1Le théâtre forum est une technique d'intervention et d'engagement social qui consiste à inviter différentes personnes à élaborer des scénettes mettant en scène une de leurs préoccupations afin d'en débattre d'une manière originale. Le débat, théâtralisé, qui permettra alors de dépasser un débat des mots pour accéder aux jeux des espaces et des corps.

riches, conviviaux et bien sûr théâtralisés, les modalités de co-construction ont eu peine à émerger du collectif. Bien au contraire, les scénettes jouées, déliant les langues, ont permis l'expression de résistances liées à la place des chercheurs dans une démarche se revendiquant résolument populaire. Les acteurs (au double sens du terme) jouaient le fait de n'avoir aucunement besoin de chercheurs pour créer de nouvelles connaissances. Ils préféraient mener une action sans chercheurs (à moins que nous n'enlevions nos casquettes de chercheurs et le statut qui les accompagne). Ils craignaient que notre présence ne soit justifiées par le simple fait de vouloir légitimer la pertinence de leurs réflexions et le statut des connaissances produites : chose dont l'éducation populaire n'avait bien évidement pas besoin. Plus tacitement, certains craignaient que les chercheurs ne ternissent l'aspect situé et impliqué des savoirs alors co-construits. Pour collaborer nous aurions alors dû nier notre statut de sujet potentiel dans la recherche. Dans un tel contexte, la tentative de coopération a éloigné les chercheurs de la recherche et l'action s'est poursuivie sans nous. Le rapport particulier que les chercheurs entretiennent avec le savoir a été refusé, la coopération avec.

2.2 Quand la coopération questionne la recherche ou l'action

Un autre questionnement s'inscrit dans le cadre d'un partenariat que nous menons depuis maintenant plusieurs années sur un même territoire concernant des actions en lien avec les emplois et les compétences (une GTEC ou GPEC-T[2]). Différents types de recherches[3] ont d'ores-et-déjà été menées avec un ensemble d'acteurs que nous pouvons poser, avec du recul, comme étant de réels coopérateurs de recherches.

Mais lors d'un projet récent, ces mêmes acteurs ont exprimé le souhait, « pour cette fois », de ne pas recourir à une R-A. C'est sans doute parce qu'ayant réalisé la part d'investissement implicitement demandée dans les démarches précédentes qu'ils préfèrent s'inscrire, cette fois, dans une posture plus distanciée et qui serait, selon leurs dires, plus « concrète » et surtout plus rapide. Ils attendaient de notre part, une expertise traduite en action, un coffret « prêt à l'emploi » en quelque sorte, afin d'améliorer les dispositifs ciblés mais ne souhaitaient pas être responsabilisés et parties prenantes des modalités d'actions à envisager pour en faire une recherche. En d'autres mots, ils souhaitaient privilégier l'action et nous renvoyer, seuls, sur les aspects recherche.

Après quelques résistances, nous avons finalement accepté le partenariat dans les conditions demandées et avons établi une convention de *prestation de service*[4]. Mais nous savions, connaissant les partenaires et leurs habituelles implications actives, que vraisemblablement notre intervention n'en resterait pas moins une R-A. La dénomination même de R-A (intégrant donc implicitement la coopération) n'était tout simplement pas souhaitée en amont.

Certains, comme dans cet exemple, voient dans la dimension *recherche coopérative* une potentielle lourdeur qui peut ralentir à l'action, demander de gros investissements[5]. A l'inverse, pour d'autres, c'est la dimension *action* qui peut représenter un coût, voire un risque pour le

2 Gestion Territoriale des Emplois et des Compétences devenue par la suite Gestion Prévisionnelle des Emplois et des Compétences - Territorialisée)

3 Recherches que nous avions, bien entendu, pris soin de définir et de discuter avant d'initier les démarches : expérimentations, enquêtes, observations mais aussi des recherches-actions.

4 Et non une convention de R-A.

5 Investissements financiers ou non mais un lien entre temps de réalisation et coût est forcément immédiat dans nos modèles contemporains.

terrain. Ainsi Corbillon et Rousseau relatent-ils, eux aussi, des résistances de leurs partenaires mais, cette fois, non plus envers la recherche mais envers l'action : « une réserve quant aux possibles applications, conséquences et incidences de la recherche sur le terrain » (Corbillon et Rousseau, 2005, p. 20) et ces derniers préféraient quant à eux s'en tenir au niveau recherche sans envisager l'action.
Ces anecdotes ne manquent pas de nous questionner sur ce qu'entrevoient praticiens et commanditaires dans la pertinence de coopérer avec des chercheurs pour mêler recherche et action. Le lien, ce fameux trait d'union, que nous posons comme étant noble entre recherche et action n'est pas toujours perçu comme tel et il est parfois difficile d'entrevoir la coopération en amont de l'action.

2.3 Quand la coopération ajoute à la complexité à dénouer

Nous proposons, encore avec Corbillon et Rousseau, qu'« une (...) question se pose autour du repérage des différents acteurs de la R-A. [Et que] la réponse n'est pas si évidente qu'il peut paraître au premier abord. (…) » (2005, p. 22).

Un nouvel exemple relate une des plus grosses difficultés que nous ayons eu à gérer dans nos expériences de terrain allant jusqu'à l'empêchement de réaliser une partie d'un projet pourtant contractualisé. Lors de nos diverses réunions les acteurs n'arrivaient pas à s'accorder sur le bien fondé du projet en lui-même. Alors que certains acteurs le défendaient, d'autres pensaient qu'il sortait de leurs prérogatives et qu'il ne devait donc pas voir le jour mais rien n'était dit de manière explicite laissant planer un flou sur les actions à mobiliser. De fortes tensions apparurent alors augurant des conflits de personnalité qui semblaient difficiles de dépasser. Contrairement aux apparences, ces tensions n'étaient pas l'expression de conflits personnels mais étaient dues aux différents statuts (parfois multiples) des acteurs dans le dispositif étudié. Si tous appartenaient au dispositif associatif commanditaires, des inscriptions professionnelles co-existaient à ce statut commun et ce, dans différentes institutions. L'un était partenaire institutionnel et financeur du projet. Il représentait un premier ministère et son rôle de financeur faisait de lui un des plus gros décisionnaires. Un autre, plus ancien dans le dispositif et de fait plus légitime était acteur commanditaire et représentait aussi une autre branche de l'état, plus locale cette fois-ci mais partie prenante de la démarche sur les objectifs. Un autre acteur avait le plus haut statut dans le dispositif commanditaire, celui de président de l'association. Il aurait pu être des plus légitimes dans les prises de décisions mais son absence d'inscription professionnelle et institutionnelle par ailleurs (il s'agissait d'une personne retraitée) la destituait tout naturellement dans les prises de décisions. D'autres encore n'avaient pas de forte appartenance institutionnelle (ou dans des institutions voire des organisations moins «instituantes») et défendaient le projet corps et âme, assistant, désœuvrés, aux scènes de conflits. La coopération ne permet pas toujours d'annihiler les jeux de statuts qui doivent donc être, eux aussi, étudiés dans la coopération à instaurer, voire analysés. « La difficulté vient de cette place institutionnelle duelle : d'une part elle inscrit le sujet dans l'action, dans un rapport proximal, local, aux événements sous l'afflux des informations, d'autre part elle se veut distale pour une appréhension plus globale de ces mêmes événements, et un traitement plus excentré, moins solipsiste, des informations » (Mias, 2003, p. 295).

La place des partenaires dans la R-A et leurs différents statuts sont donc des éléments parfois complexes qu'il convient d'élucider dans les coopérations de recherche. Certains sont des partenaires institutionnels non acteurs, d'autres commanditaires et non acteurs et d'autres acteurs-sujets de la recherche etc. : cela ajoute à la complexité « déjà-là » des situations problématiques à étudier. On voit dans cet exemple à quel point la situation engendrée peut

être laborieuse lorsqu'il s'agit d'installer une coopération et les recherches-actions peuvent alors tout autant déplier la complexité qu'engluer davantage les acteurs dans des jeux de positions délicats. Ainsi, l'implication des acteurs et leur coopération dans les recherches-actions peut-elle induire des jeux de double posture qu'il est difficile de maîtriser et de comprendre. Il appartient ici au seul chercheur, de par les responsabilités déontologiques qui lui incombent (Labbé, 2006) d'appréhender et de prévenir les risques éventuels pour les acteurs eux-mêmes mais aussi pour les équilibres locaux et sociaux. On voit alors que des aspects entiers de la recherche n'incombent pas forcément de la même manière aux différents acteurs : c'est la cas des réflexions éthiques par exemple relatives aux recherches en sciences humaines.

2.4 Quand, dans la coopération, divergent les modalités de valorisation de la R-A

Bien d'autres points d'achoppement ont été rencontrés dans d'autres lieux d'investigations mais nous faisons le choix d'aborder ici un dernier exemple. Pour que chercheurs et acteurs de terrain puissent coopérer, ils doivent donc s'accorder sur un dispositif à étudier, sur une action à évaluer mais aussi sur les suites à donner à la démarche ainsi engagée. Ce dernier point peut entraîner des tensions inattendues entre praticiens et chercheurs et remettre ainsi en cause l'intégralité du partenariat. Si, dans le cas de la R-A, c'est bien d'une analyse *sur*, *pour* et *par* l'action dont il s'agit, des attentes différentes (et parfois inexprimées) peuvent subsister sur les issues de la recherche.

Nous l'avons vu plus haut, le changement, l'innovation ne sont pas toujours souhaités. Nous avons rencontrés des acteurs souhaitant que la R-A s'en tienne à valoriser les dispositifs « déjà-là » sans les transformer pour autant, parfois, c'est la peur du changement qui suscite des difficultés. « Concevoir une réponse novatrice à des besoins sociaux est aussi une action destructrice de formes antérieures et de croyances qui va rendre obsolètes des objets et des conceptions de l'action. Cette création destructrice, identifiée par Joseph Shumpeter, suscite des résistances qui freinent la diffusion des innovations et la généralisation de leurs usages » (Penven, 2013, p. 43).

Mais au-delà de ces résistances, si acteurs et chercheurs s'accordent pour entrevoir des sources d'innovation, chacun d'eux veulent alors s'approprier les retombées de l'action, voire les répliquer, mais surtout les valoriser. Ces objectifs, semblables en apparence, sont-ils de même nature que l'on soit chercheur ou praticien ? Pas toujours selon nous. Alors qu'un acteur de terrain aura parfois intérêt à taire une innovation pour en garder le profit, un chercheur n'en tirera quant à lui aucun avantage si elle n'est pas diffusée largement.

On voit ainsi que l'aspect « valorisation » peut prendre des connotations bien différentes. Nous avons à plusieurs reprises ressenti des tensions à ce niveau et avons de par cette expérience appris qu'il était déterminant de négocier très clairement, et bien en amont du partenariat, la diffusion des résultats et leur co-propriété. « L'engagement politique et éthique du chercheur se trouve au cœur d'un travail par essence impliqué, qui nécessite une réflexion sans cesse présente quant à ses visées, aux résistances conscientes et inconscientes qu'il suscite de part et d'autre, aux enjeux de pouvoir qu'il mobilise. De ce point de vue, le choix du dispositif de recherche, le cadre méthodologique retenu constituent des éléments-clés autorisant (ou non) l'émergence d'un savoir de portée locale ou/et globale » (Amado et Lévy, 2001, p. 7).

Il semble donc que certains aspects de la recherche, comme sa valorisation, ne soient pas toujours co-construits, négociés et que des niveaux de coopération, de prises de

responsabilités puissent diverger à certains moments. Ces aspects sont à notre sens peu relatés dans les différents comptes-rendus de recherche que nous avons pu entrevoir.
Ces différents exemples nous amènent à questionner le terme de « coopération » largement utilisé pour faire état des aspects collectifs qu'engendrent les recherches-actions. L'étymologie du terme coopérer comprend l'idée d'œuvre collective (opérer ensemble) et laisse à penser un partage des tâches à tous les niveaux de l'œuvre. Le terme collaborer pourrait être plus proche de ce que nous attendons et avons perçu des recherches-actions menées car il laisse entrevoir l'idée de travail en commun sans que les tâches ne soient forcément équivalentes. Nous nous appuyons sur la proposition de Cadière (2014) qui distingue la R-A collaborative et la R-A coopérative. La première est une recherche qui assemble plusieurs personnes tout au plus, la seconde propose que le sujet (collectif ou non) fasse de sa propre action le champ de sa propre recherche. Selon l'auteur, on trouve cette pratique et cette posture essentiellement dans les contextes de formation supérieure et il est difficile, selon nous, de la mettre en œuvre sur le terrain en dehors d'un tel contexte.

3 La R-A coopérative : une *visée* épistémologique et éthique

Que nos lecteurs ne s'y trompent pas, nous ne sommes pas en train de déplorer cet engouement pour la coopération, bien au contraire. Mais nous voulions témoigner des difficultés que nous avons rencontrées pour atteindre un réel niveau de coopération. Nous questionnons les influences qui nous incitent peut-être parfois à ne voir que ce qu'il serait *de bon ton* de voir. Car en effet, nous sommes, peut-être plus que d'autres, soumises à cette influence tant nous louons et posons comme une des plus hautes valeur cette coopération et l'implication des différents acteurs dans les dispositifs scientifiques. De plus, nous nous inscrivons dans la lignée des travaux de Bataille puis de ceux de Mias qui ont posé le modèle du chercheur collectif et de la coopération comme vecteur de développement et de transformation des savoirs et de l'action.
Nos modestes expériences nous amènent cependant à *re*-questionner la définition même de la R-A (s'il en est *une*), car dans la plupart il n'est point d'idée de coopération clairement établie. L'appellation que l'on entrevoit de plus en plus fréquemment (chez nos collègues canadiens par exemple) de « R-A participative » ou encore « collaborative » marque bien la spécificité d'une R-A qui aurait intégré, en plus de sa démarche, différents partenaires sur des points de coopération. Et si nous revenons aux travaux de Lewin, souvent considérés comme le précurseur en matière de R-A, nous observerons qu'il est peu dit au final des aspects coopératifs avec les acteurs ou les commanditaires.
Dans le même ordre d'idées, l'approche andragogique de la R-A (*émancipatrice* pour Desroche, 1990 ou *existentielle* pour Barbier, 2003) dite alors formative n'aborde pas d'emblée cette dimension coopérative comme constituante de la R-A. « La R-A se fonde sur une critique de l'action, laquelle ne vient pas de l'extérieur, mais est exercée par ceux qui font l'action, d'où sa dimension démocratique et émancipatoire » (Cadière, 2013, p.3 4)[6]. Dans le cadre de certaines formations[7], le « ceux » dont il est question dans la citation ne représente pas forcément un collectif mais bien souvent un étudiant ou stagiaire, devenu quelques temps

6Notons ici le paradoxe émergent : alors que la norme est à la coopération, cette approche propose que la R-A (comme dispositif formatif) puisse aider le(s) protagoniste(s) à se défaire de certaines normes et allant-de-soi afin d'accéder à la visée formative et transformatrice convoitée.

7Nous pensons par exemple au DHEPS ou au DUFRES intégrant la R-A comme outil de formation.

apprenti-chercheur, interrogeant ses propres pratiques professionnelles. Le fait d'inscrire cette réflexion dans un espace collectif relève plutôt d'une dimension pédagogique et éthique apportant un plus à la posture réflexive.

D'autre part, comme tout acteur engagé dans les collectifs de recherches est soumis à influence, nous (chercheurs) le sommes aussi : notre système d'évaluation en est un facteur majeur. Outre le système qui pose que toute recherche, pour en avoir le statut, devra être publiable et publiée, un autre facteur d'influence pose qu'il est de bon ton, dans notre communauté scientifique contemporaine, de démontrer en quoi la recherche présentée a permis une *réelle* coopération avec les différents acteurs de terrain (même si parfois la réalité n'est pas si « coopérative »). Dans une intervention lors du Séminaire International sur la R-A organisé en 2014[8], notre collègue québecoise, Florence Piron, faisait état de cette invasion normative dans notre communauté en citant en premier lieu l'engouement sociétal pour les aspects coopératifs (que l'on entrevoit dans le développement des wikis, logiciels libres et autant de site en réseaux sur le Net et que nous ne pouvons que louer) mais aussi dans nos nouveaux modes de productions scientifiques : les Cityzen Sciences, Open Sciences, Fab lab, coopératives de recherche citoyennes, etc. Notre communauté professionnelle, de plus en plus normée (Salomon, 2006), et son évaluation par les pairs, propage alors sans doute des implicites et il est de notre responsabilité d'en questionner les conséquences.
Nous en avons fait état, certains partenariats sont parfois difficiles à appréhender et amènent dès lors, les chercheures que nous sommes à interroger cet engouement pour la R-A qu'il serait bon de présenter comme coopérative, et ce, malgré les difficultés et les lourdeurs dans leur mise en œuvre. Acteurs et chercheurs ont-ils tous le même point de vue sur cette capacité qu'aurait un tel dispositif à donner à voir au-delà de la complexité première apparente et par delà, à la transformer ? Il n'est pas toujours aisé de dénouer les liens qui s'entrecroisent entre les éléments, les acteurs et les objectifs divers, permettant d'aborder collectivement les objets investis dans le cadre des recherches-actions.
Selon nous, le plus petit dénominateur commun aux différentes définitions de la R-A est le fait que l'objectif de la recherche, dans le cadre de la R-A soit une action. L'action, discutée et analysée (conjointement ou non) depuis la complexité d'où elle est posée et visant, à partir d'une situation initiale, vers une autre, améliorée. L'action dans sa globalité serait en quelque sorte un méta-objet qu'il s'agirait aussi d'appréhender. Que la recherche soit coopérative, collaborative, participative ou non n'en détériore en rien le statut hautement riche en acquisition de connaissances et potentiels développements. La perspective dans laquelle s'inscrivent nos travaux pose aussi que le savoir impliqué, définitivement distant d'un savoir positiviste, est d'autant plus riche qu'il intègre le ou les acteurs dans le dispositif. Mais on le voit, c'est, là aussi, une quête vers laquelle il faut tendre. Ainsi nous pensons avec Liu qu'une R-A permet d'atteindre des résultats difficiles à atteindre tels que la possibilité d'étudier des projets et des faits complexes, d'expérimenter dans le domaine social, de mettre au point des savoirs-faire tout en développant l'autonomie humaine et des compétences collectives (1997b) mais c'est bien une *démarche* et non un processus objectif dont les résultats dépendent de la subjectivité des individus qu'elle implique (Liu, 1997a). Nous avons donc tout intérêt à donner à voir *a posteriori* à quel(s) niveau(x) une réelle coopération a été mise en œuvre et ne pas trop en idéaliser les vertus afin de présenter humblement les moments où elle a pu être, honnêtement, entrevue. Et il nous semble donc qu'elle ne peut être instituée qu'en aval de l'action. Ceci nous amène donc à poser que la coopération dans la R-A est un idéal à atteindre,

8Séminaire organisé par l'Institut La Source (ILS) et le Réseau International des Hautes Etudes des Pratiques Sociales (RIHEPS) intitulé « Agir par la recherche...rechercher dans l'action » dont les actes sont à paraître.

une quête tout au plus. Et partant de là, plus aucune R-A ne pourrait prétendre avoir le statut coopératif *a priori* mais le chercheur ou le collectif de chercheurs auraient à évaluer en quoi le dispositif a tenté de tendre vers cet idéal épistémologique mais aussi éthique.
La R-A reste encore à définir et nous nous en félicitons. C'est qu'elle est encore questionnée, critiquée et qu'elle reste à inventer, collectivement, dans des espaces de délibérations ouverts et affranchis des contraintes économiques et idéologiques que nous offre la science aujourd'hui. Elle gagne donc à ne pas être tronquée d'une définition qui soit trop consensuelle.

4 Bibliographie

Amado, G. et Lévy A. (2001). Introduction. Dans G. Amado et A. Lévy, La R-A perspectives internationales. *Revue internationale de psychosociologie*, 16-17 Vol. VII, 5-8.

Ardoino, J. (1993). L'approche multiréférentielle (plurielle) des situations éducatives et formatives. *Pratiques de formation. Analyse*, 25, 15-34.

Barbier, R. (2003). Le sujet dans le R-A. Dans P.-M., Mesnier et P. Missotte. *La R-A, Une autre manière de chercher, se former, transformer* (pp.51-67). Paris, France : L'Harmattan.

Bataille, M. (2003). Une formation à l'analyse des pratiques par la recherche. Dans P.-M., Mesnier, et P. Missotte, *La R-A, une autre manière de chercher, se former, transformer* (pp. 167-170). Paris, France : L'Harmattan.

Bataille, M. (1984). *Une R-A coéducative.* Mémoire de soutenance. Thèse de doctorat d'Etat sur travaux. Non publiée. Toulouse, Université de Toulouse II Le Mirail.

Bataille, M. (1983a). Méthodologie de la complexité. *Pour : la R-A*, 90, 32-36.

Bataille, M. (1983b). Implication et explication. *Pour : l'analyse de l'implication dans les pratiques sociales*, 88, 28-31.

Bataille, M. (1981). Le concept de "chercheur collectif" dans la R-A. *Les Sciences de l'éducation - Pour l'Ère nouvelle*, 3, 27-38.

Cadière, J. (2014). La R-A un lieu de croissance ensemble et de production de savoirs : un travail de concrescence du sujet en recherche et l'effet qui en résulte en termes de transformation. Communication présentée *au Séminaire International R-A*, Lausanne, 20-21 février 2014.

Cadière, J. (2013). *L'apprentissage de la recherche en travail social*. Rennes, France : Presses de l'EHESP.

Christen-Gueissaz, E., Corajoud, G. et Fontaine, M. (2006). *R-A, processus d'apprentissage et d'innovation sociale*. Paris, France : L'Harmattan.

Courtois, L et Labbé, S. (2014). Communication engageante et R-A : un dispositif communicationnel innovant pour favoriser la participation associative. Dans R. Bonnet, J. Bonnet et D. Raichvarg. *Communication et intelligence du social - Acteurs, auteurs ou spectateurs ?* Paris, France : L'Harmattan. Page ?

Corbillon, M. et Rousseau, P. (2005). Réflexions autour de la position singulière des différents acteurs dans la R-A. *Les Sciences de l'éducation - Pour l'Ère nouvelle*, 38, 15-29.

Courtois, L., Mias, C. et Labbé. S. (2013). La R-A considérée comme un potentiel vecteur de changement des pratiques professionnelles du secteur associatif : le cas d'une recherche visant la promotion de comportements citoyens. *Colloque international de l'AREF.* Université de Montpellier, 27-30 Aout 2013.

Desgagné, S. (2001). La recherche collaborative : nouvelle dynamique de recherche en éducation. Dans M. Anadon, *Nouvelles dynamiques de recherche en éducation* (pp. 51-76). Canada, Québec : Presses de l'Université de Laval.

Desroche, H. (1990). *Entreprendre d'apprendre : D'une autobiographie raisonnée aux projets d'une R-A*. Paris, France : La Découverte.

Labbé, S. (2006). R-A et éthique. Dans CREFI (Ed.), *Journées d'études RHEPS 2006 : Nouveaux objets, nouvelles méthodologies*. Toulouse, CREFI, [CD-ROM].

Liu, M. (1997a). *Fondements et pratiques de la R-A*. Paris, France : L'Harmattan.

Liu, M. (1997b). La validation des connaissances au cours de la R-A. *Etudes et Recherches*, 30, 183-196.

Mesnier, P.-M. et Missotte P. (2003). *La R-A, une autre manière de chercher, se former, transformer*. Paris, France : L'Harmattan.

Mias, C. (2003). Praticien-chercheur : le problème de la double posture. Dans P.-M., Mesnier et P. Missotte. *La R-A, Une autre manière de chercher, se former, transformer* (pp.291-306). Paris, France : L'Harmattan.

Mias, C. (1998). *L'implication professionnelle dans le travail social*. Paris, France : L'Harmattan.

Penven, A. (2013). *L'ingénierie sociale : Expertise collective et transformation sociale*. Toulouse, France : Editions Erès.

Salomon, J.-J. (2006). *Les scientifiques : Entre pouvoir et savoir*. Paris, France : Albin Michel.

Savoie-Zjac, L. (2001). La recherche en éducation : ses cadres épistémologiques, sa pertinence, ses limites. Dans M. Anadon, *Nouvelles dynamiques de recherche en éducation* (pp. 15-49). Canada, Québec : Presses de l'Université de Laval.

Thirion, A.-M. (1981). La R-A : un analyseur des politiques et des pratiques éducatives. *Revue de l'institut de sociologie*, 3, 645-655.